Savoir intime dans l'apprentissage de l'écriture

Intimate knowledge in the learning to write

Sandra Cadiou

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/728>

DOI : 10.4000/ree.728

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Sandra Cadiou, « Savoir intime dans l'apprentissage de l'écriture », *Recherches en éducation* [En ligne], 38 | 2019, mis en ligne le 01 novembre 2019, consulté le 03 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/728> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.728>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Résumé

C'est dans le cadre de la didactique clinique (Carnus & Terrisse, 2009, 2013) fondée sur l'hypothèse de l'inconscient freudien, que nous investiguons l'apprentissage de l'écriture de fiction en lycée professionnel. Comment cet apprentissage implique-t-il un travail psychique ? La conversion didactique chez l'élève (Cadiou, 2016, 2018) rend compte d'un savoir disciplinaire enraciné sur des éléments psychiques. Mais sachant que ce savoir-écrire se manifeste dans la production écrite, pourquoi l'élève choisit-il une forme textuelle plutôt qu'une autre ? La notion de savoir intime pourrait rendre compte de la forme textuelle de la production écrite. J'ai observé quatre élèves durant une séquence d'écriture de nouvelle à chute en classe de français. Mon corpus (entretiens semi-dirigés, cours, textes écrits) est traité avec une méthodologie en trois temps (le déjà-là, l'épreuve et l'après-coup) qui permet la construction de cas. D'après mes résultats, le travail psychique induit par l'apprentissage de l'écriture créerait du savoir intime portant sur le positionnement du sujet face à la jouissance et se relevant alors comme un paramètre non négligeable.

Du geste graphique à la production de texte, l'apprentissage de l'écriture exige des compétences variées et une formation tout au long de la vie. Si un jour on maîtrise le geste graphique, si un jour on atteint une certaine aisance dans la langue, on n'en a jamais fini avec l'écriture, ces deux compétences ne suffisent pas à aborder avec une réussite certaine, de nouvelles écritures. Pourquoi y a-t-il toujours quelque chose à apprendre et sur laquelle potentiellement buter ?

C'est que l'écriture n'est pas d'un enseignement simple. Cela exige une part active de l'élève. L'enseignant donne son savoir et l'élève doit se l'approprier. Il doit construire ce savoir pour lui-même et en lui-même. Comment ce savoir s'incorpore-t-il ? Comment peut-il trouver racine dans l'élève, et sur quoi ?

Les phénomènes d'enseignement-apprentissage relèvent d'une mécanique complexe qui dépasse largement la simple vision objectivante du savoir dans le sens où celui-ci existerait en soi, indépendamment du sujet et de sa secrète intimité, que nous entendrons au sens clinique psychanalytique.

Ce questionnement pourrait concerner d'autres apprentissages que celui de l'écriture, mais c'est dans ce savoir que je souhaite l'observer et au lycée professionnel. L'objet de ce texte est de réfléchir au savoir intime, notion que je propose pour éclairer la mécanique de l'apprentissage de l'écriture en tant que production de texte.

1. Cadre théorique et notionnel

J'investigue cette réflexion dans le cadre de la didactique clinique (Carnus & Terrisse, 2009, 2013) qui se fonde sur l'hypothèse de l'inconscient freudien et envisage un sujet singulier, divisé et assujéti. La dimension divisée du sujet (Lacan, 1966/1970/1971) est un concept majeur de ce travail. L'entrée dans le langage du petit d'homme l'exile de sa première condition : fusionnelle avec sa mère, animale aussi. Or le langage, aussi large soit-il, ne dit pas tout. Cela crée du manque et donc le désir. En tant qu'objet qui fait place de vérité pour le sujet, le fantasme de

¹ Docteure en sciences de l'éducation, Unité Mixte de Recherche « Éducation, Formation, Travail, Savoirs » (EFTS), Université Toulouse Jean Jaurès.

l'objet(a) (Lacan, 1972/2001) fait croire en vain qu'il peut combler ce désir. Ce manque creuse le trou dans lequel se loge le sujet.

En lien avec l'objet de recherche portant sur l'écriture, la dimension d'assujettissement est dans ce travail essentiellement liée au langage, et moins aux institutions. Sans pour autant penser qu'il n'y a pas d'assujettissement aux institutions, j'émetts l'hypothèse que l'assujettissement au langage va opérer notablement dans le savoir de l'écriture. Ainsi mon observation s'est concentrée sur cet assujettissement-là.

Selon Jacques Lacan (1966/1971, p.233), relecteur de Sigmund Freud, « l'inconscient [...] est structuré comme un langage ». Dans cette conception, le signifiant du langage prime sur le signifié. Et ces signifiants reliés en chaîne forment la mosaïque de la psyché. De plus l'inconscient est pensé comme une structure dynamique mue par des pulsions. Dès lors qu'il y a activité humaine, celle-ci passe par l'inconscient, véritable sujet face au moi qui n'est pas « maître dans sa propre maison » (Freud, 1917/2010, p.344). Un travail psychique s'opère, soit un travail sur la chaîne des signifiants. Ce sera doublement le cas pour l'apprentissage de l'écriture. En effet le travail psychique est induit par l'activité d'apprentissage et aussi par la spécificité de l'objet de savoir qu'est l'écriture qui implique un travail sur le langage et ses signifiants.

Ma réflexion s'attache au langage, mais aussi au savoir, dont il faut aussi préciser certains concepts et notions. La didactique clinique pense la transposition didactique avec le concept de l'inconscient : la conversion didactique (Buznic-Bourgeacq, 2005, 2015 ; Buznic-Bourgeacq, Terrisse & Lestel, 2008) montre que les configurations de savoirs des sujets enseignants sont construites à partir d'éléments de nature psychique, autrement dit que le savoir diffusé par l'enseignant relève de son histoire personnelle, subjective. Le concept de conversion didactique pointe du doigt la singularité de tout enseignement, parce qu'il serait inextricablement marqué par ces éléments de nature psychique présents dans le savoir diffusé, et qui feraient symptôme, c'est-à-dire qu'ils feraient sens pour le sujet-enseignant. Le terme de conversion a été choisi en souvenir de la conversion somatique freudienne. A la fin du XIX^e siècle, Freud repère avec Josef Breuer que les hystériques transforment leurs conflits psychiques refoulés en symptômes qui font sens.

Il en serait de même du côté du sujet élève (Cadiou, 2016, 2018). Celui-ci construirait son savoir disciplinaire avec des éléments de nature psychique et en ce sens on pourrait également parler de conversion didactique du côté de l'apprentissage. Je voudrais approfondir cette question en décortiquant un peu plus le phénomène de conversion didactique avec la notion de savoir intime, dans le cadre de l'apprentissage de l'écriture de fiction, à travers l'exemple de la nouvelle à chute en lycée professionnel.

2. Problématique

Je souhaite observer la dimension personnelle de l'apprentissage, au travers de sa dimension inconsciente et je voudrais me pencher sur le travail psychique inhérent à toute activité humaine, ici doublement opératoire, puisque c'est un apprentissage et qu'il porte sur le langage.

Quel rôle joue ce travail psychique dans le savoir du sujet-élève et, sous ce terme de savoir, de quels types de savoirs s'agit-il plus précisément ?

S'il existe une conversion didactique chez l'élève (Cadiou, 2016, 2018), je voudrais savoir comment elle prend forme, c'est-à-dire comment elle articule les éléments psychiques propres à l'élève durant l'apprentissage et dans la production de texte ?

Il faut rappeler que, comme dans tout enseignement à caractère artistique, l'enseignement de l'écriture, et qui plus est son apprentissage, doit composer avec l'opacité du savoir, son indéfinition (Chabanne & Dufays, 2011), l'infinité des possibilités textuelles et des moyens pour parvenir

à l'écriture. De plus la définition des genres littéraires n'est pas toujours simple, par exemple celles de la poésie ou du roman. La nouvelle à chute a, quant à elle, une forme plutôt stabilisée, ce qui m'a amené à la retenir.

Comment le sujet-élève apprend-il à écrire ? Dans le domaine de l'écriture, le savoir ne peut apparaître qu'à travers une production de texte réelle. Énoncer les caractéristiques de la nouvelle ne permet pas de savoir si on est capable d'en écrire. C'est la distance entre l'activité critique et l'activité littéraire. L'élève produit un texte qui doit être une nouvelle à chute et ce texte porte en lui la trace du savoir acquis, la trace du savoir-écrire de la nouvelle.

Pourquoi le sujet-élève choisit-il un projet plutôt qu'un autre, autrement dit pourquoi privilégie-t-il un type de conversion didactique plutôt qu'un autre dans la création de savoir disciplinaire comme celui de l'écriture de la nouvelle à chute ? Qu'est-ce qui se joue de très intime et peut-être de seulement intime, et qui détermine le choix de l'élève ? Et comment peut-on relier tous ces éléments : l'inconscient, la conversion didactique et cette autre chose encore, entre eux et par rapport au savoir ?

3. Méthodologie

J'ai observé quatre élèves volontaires de lycée professionnel dans la classe de français de Viviane, durant une séquence sur la nouvelle à chute. Chacun doit dans cette séquence écrire individuellement sa nouvelle à chute après en avoir étudié collectivement le genre. Le corpus des données se constitue des verbatims des entretiens semi-dirigés de chacun des quatre élèves, enregistrés chaque lendemain de cours, des verbatims des douze heures de cours filmés et de tous les textes écrits par les élèves.

Avec un corpus essentiellement langagier, l'analyse du contenu a consisté en une analyse du discours (Bardin, 2009) à partir d'analyseurs en lien avec l'écriture et aussi de concepts psychanalytiques choisis selon leur efficience au fil du discours du sujet.

Pour observer l'investissement personnel et inconscient dans l'écriture, j'ai choisi une écriture de fiction, car elle est particulièrement propice à la projection de « Sa majesté le Moi » (Freud, 1908/2011, p.42) dans le texte. Le Moi peut écrire comme bon lui semble et satisfaire toute sa fantaisie, ce que Freud repère comme fantasme. En effet, le fantasme est source d'écriture chez le Dichter, le poète (Freud, 1908/2011). Fantasme s'entend ici comme un scénario imaginaire accomplissant un désir inconscient (Laplanche & Pontalis, 2009, p.154). Tout comme chez le Dichter, je pars de l'hypothèse aisément acceptable que le fantasme est aussi moteur dans l'écriture de l'élève, ce qu'il faudra cependant montrer au moment venu. Ainsi je m'attacherai à caractériser les éléments de nature psychique présents dans la production de texte qui, par le fantasme, comble le manque à être constitutif du sujet.

Ma méthodologie suit trois temps qui ordonnent la construction des cas : un déjà-là caractérisant la disposition singulière du sujet-élève, notamment face au savoir de l'écriture, une épreuve, soit la rencontre du sujet avec l'exercice d'écriture, ici une nouvelle à chute, et enfin un après-coup réalisé un an plus tard, à l'aide d'un entretien. Cet entretien donne à voir le remaniement des événements par le sujet-élève, au regard de mes hypothèses de recherche.

Ma place dans ce champ de recherche est fondamentale, c'est depuis ma position subjective que je construis les cas. Le contretransfert du chercheur est un objet d'analyse à part entière pour démêler un peu mieux ce qui relève du sujet observé ou du sujet observateur (Devereux, 1967). J'y reviendrai donc ultérieurement.

Je vais présenter mes résultats sous la forme d'une vignette, c'est-à-dire d'une exposition didactique et clinique du savoir intime au travers des cas d'élèves. Mes résultats vont s'attacher de façon détaillée à un seul des quatre cas : celui de Nicolas, en suivant le fil du savoir-écrire au

sein du sujet grâce à mon observation en lien avec la séquence sur la nouvelle à chute. Je rendrai compte de façon plus ramassée des trois autres cas. Au terme de cette vignette à caractère heuristique, je préciserai la place du savoir intime dans l'apprentissage.

4. Résultats

■ Le déjà-là : d'où Nicolas écrit-il ?

Nicolas est le deuxième fils d'une famille de trois garçons. D'emblée il se qualifie de « *sale gosse* ». Ainsi en comparaison avec son frère aîné, il juge son parcours scolaire moins brillant. Mais il a, lui, un projet déterminé : partir à l'étranger et faire un BTS avec les Compagnons du Devoir.

Au sein de sa famille, Nicolas ressent des tensions et évoque une mère très présente dans sa scolarité. En outre il se qualifie à plusieurs reprises de « *feignant* ». Au vu de son attitude à l'école, sa famille le change de collège en cinquième et il devient interne. Ce sera une étape décisive pour lui, car elle l'éloignera de ses amis et du noyau familial, ce qui le contraindra à cesser ses activités sportives par faute de temps. Cette épreuve de la séparation va le marquer : « *et c'est pour ça que je dis voilà... faut pas... ça arrive souvent donc faut pas le faire* ».

Après son collège, Nicolas entre en bac professionnel horticulture section paysagisme. C'est un milieu différent de celui de ses parents et sa décision ne s'est pas prise d'emblée. Nicolas précisa au détour des entretiens que son père aime bien jardiner. La part créative du paysagisme lui plaît, mais aussi le stage en Angleterre prévu au lycée. Avec sa famille, il a décidé de poursuivre ensuite en BTS à l'étranger et parler anglais, langue qu'il aime. Paradoxalement Nicolas cherche à partir, malgré sa crainte de la séparation. De son expérience en cinquième, il a appris à éviter de trop s'attacher aux gens et risquer de souffrir. Il estime qu'il ne faut pas être nostalgique du passé.

Entrons maintenant dans la dimension disciplinaire de son rapport au savoir. Nicolas a une préférence marquée pour les enseignements humanistes, l'anglais bien sûr, le français aussi, matière dans laquelle il se sent à l'aise. Là, il doit produire quelque chose venant de lui et ne pas « *réurgiter ça en mode vomé hop sur une copie* ».

Il aime écrire et fait preuve d'une grande exigence envers lui-même. La note et le temps imparti dans la production écrite sont source de pression et d'angoisse pour Nicolas. Et s'il est insatisfait, il a tendance à jeter le texte écrit et ne rien rendre. En même temps, il refuse cet adjectif « *exigeant* » : « *heu je suis un peu feignant mais si je peux faire les choses bien je vais vouloir les faire très bien mais sinon heu ça dépend du temps que j'ai en fait... et de mon envie aussi* ». Il craint aussi le démarrage du texte, son incipit est délicat à trouver. Trouver une bonne première phrase, une phrase qui lui plaît est difficile pour lui.

Et puis il se méfie de lui-même : de sa tendance au hors-sujet, de sa fantaisie, alors qu'il exerce son jugement avec assurance, et justesse, vis-à-vis des textes et des exercices. Mais selon Nicolas il est difficile de satisfaire autrui en matière d'écriture, car personne ne peut dire ce qu'est un bon texte, la subjectivité prime avant tout.

Durant l'activité de l'écriture, il ne fait pas de plan, avance phrase après phrase et mène un travail de réécriture, en revenant sur son texte, incessamment. Par ailleurs il aime travailler chez lui en raison de son ambiance calme qualifiée de « *cocon* ».

Quand il faut écrire des textes qui seront lus à haute voix en classe, l'écriture de Nicolas est profondément impactée par cette situation. Il est tiraillé entre les autres, les élèves, alter égos désignés par la minuscule et, l'Autre, Viviane, ou le langage, la loi, et sa lettre capitale (Lacan, 1966/1970/1971). Il souhaite satisfaire son public, en utilisant le registre familial et cherche l'ordre symbolique en enfreignant les exigences de Viviane, par exemple en utilisant un registre

standard. Il se rebelle vis-à-vis de l'Institution, joue avec l'enseignante et avoue à demi-mot sa mauvaise foi.

Que nous apprend cette observation de l'élève avant l'épreuve, soit la rencontre avec le savoir-écrire de la nouvelle à chute ? Il s'est agi ici de donner quelques éléments dessinant le déjà-là de Nicolas afin d'appréhender la mosaïque de sa psyché pour y cerner sa division, c'est-à-dire ce qui lors de l'entrée dans le langage a pu créer le manque constitutionnel du sujet. Des tensions apparaissent et permettent de donner une trace de sa division, à savoir que Nicolas est tiraillé entre la séparation et l'attachement. L'attachement est fondamental et la séparation source de douleur. Il faut donc garder ou retrouver le lien manquant ; ou bien il faut l'éviter, ne pas s'attacher et se séparer pour éviter la douleur de la séparation. Cette division caractéristique du sujet va nous guider pour appréhender l'observation de l'épreuve.

Par ailleurs ce premier temps est le moyen de caractériser son déjà-là décisionnel en matière d'écriture. Car il s'agit de se concentrer sur mon objet d'observation : l'écriture chez Nicolas. Ce déjà-là décisionnel dresse « la part latente et très influente » (Carnus & Terrisse, 2013, p.142) à l'œuvre chez le sujet et dessine une dynamique qui prémâche les décisions que le sujet prend dans l'écriture. Au sujet de Nicolas on peut garder en mémoire qu'il s'investit dans ce qui lui plaît, sinon il ne travaille pas, ce qui crée des tensions avec l'adulte. Il aime écrire, y est à l'aise, mais son idéal de perfection peut le bloquer.

■ **L'épreuve de l'écriture de la nouvelle à chute**

La séquence observée a pour objectif d'écrire individuellement une nouvelle à chute. Les premiers cours ont consisté en un travail de lecture de diverses nouvelles à chute. Durant ceux-ci, il y a eu des exercices écrits en lien avec la nouvelle et en binôme, à savoir avec Soleil, pour Nicolas. Mais maintenant, le travail est individuel.

Nicolas entame cette écriture personnelle sans difficulté. Il a plusieurs projets et écrit très rapidement la première version de son projet définitif, chez lui, entre les deux premiers cours qui y sont consacrés, sous la pression parentale : « *bah parce que j'en avais déjà parlé à ma mère et vu que j'avais pas de sujet et que je galérais un peu... et bon ben ils m'ont dit quoi... bah je vais me choper zéro encore... ils m'ont (inaudible) j'ai dit bon bah écoutez tiens voilà ... moi en une heure je te le fais me casse pas les couilles c'est tout... c'est c'est juste histoire de les emmerder voilà* ».

De ce fait, il travaille peu en classe, ne produit pas une deuxième nouvelle qu'il a promise à Viviane et s'attachera à celle de Soleil qu'il aide notablement.

C'est que Nicolas ne se comporte pas comme d'habitude selon Viviane : il est plus engagé dans son activité. L'enseignante confie se reconnaître en lui, ne ménage pas ses remarques à son égard, des remarques plus nombreuses que par rapport aux autres élèves, peut-être parce « *ça me fait rire quand je le vois* » fait-elle.

Passons au cœur du travail : le texte final de la nouvelle.

« *Test médicale* »²

Bientôt huit mois.

Huit mois que l'on vit ici, entre ces quatre murs, ma maladie et moi.

Jugée incurable par les hommes en blouse blanche.

Pourtant Dieu sait qu'ils ont tout essayés afin de me guérir, mais en vain, rien à faire, mon état s'aggrave de jour en jour depuis maintenant quelques semaines, je suis condamnée.

Alors sans espoir je reste là, dans ma prison dorée, nourrie, logée mais captive, et déjà sans vie.

Et puis personne ne vient me rendre visite, car je n'ai ni famille ni ami.

² Il s'agit du texte intégral reproduit en l'état.

*Étant donné que je ne peux pas sortir de cette salle il m'est impossible de m'en faire, quant à mes parents ils sont morts, de la même maladie qui me ronge aujourd'hui.
Et puis de toute façon, c'est ici que j'ai vu le jour, ou devrais-je dire les néons car d'ici je ne vois pas la lumière du soleil, la solitude me pèse.
Ainsi je subis mon sort tragique, ces deux piqûres matin et soir, puis cette poudre immonde qu'ils diluent dans mon eau, la rendant imbuvable.
Mais quand est-ce que tout cela va-t-il finir ? !
Un matin deux hommes sont arrivés.
Ils étaient vêtus d'une blouse blanche sur laquelle était gravée une inscription verte et blanche dans le coin supérieur droit « Laboratoire Finaso ».
Tout deux portaient un badge qui comprenait une photo d'identité et un numéro de matricule suspendu autour de leur cou.
Le plus âgé devait avoir dans la cinquantaine, son visage était creusé de quelques rides et ses yeux noirs au regard perçant lui donnait un air autoritaire.
Il avançait droit devant lui sans dire un mot, ne laissant entendre sur son passage que le lourd bruit de ses pas résonnants dans la pièce comme ceux du bourreau.
L'autre quant à lui devait avoir la vingtaine, je pouvais voir sur son visage comme un air de pitié. Il suivait son collègue à environ un pas d'écart en poussant un chariot de fer sur lequel se trouvait un registre, quelques dossiers, un sac poubelle, une multitude de petites fioles ainsi qu'une seringue. Ils s'arrêtèrent devant moi.
Le plus âgé pris la seringue puis la trempa dans une des fioles, remplissant celle-ci d'un liquide vert foncé.
Il la ressortit délicatement, mis deux petites tapes sur l'aiguille et dis à son collègue :
- Prépare le matériel. On la passe à l'autopsie après la piqûre. dit-il en s'approchant de moi d'un pas de plus.
Le jeune répondit avec un air de pitié :
- Vous êtes sûr que nous ne pouvions rien faire de plus ? On a même pas tester le sérum H28, peut-être que ça marchera.
- Et pour quoi faire ? Comme si c'était LE remède miracle. On a tout essayer, alors maintenant faisons notre travail. lui dit-il avec un ton d'amertume.
Il rétorquât, déçu, en me regardant droit dans les yeux :
- C'est quand même triste d'en arriver là à cause d'un échec médical. J'aime pas faire ça, c'est quand même radicale comme solution.
- Tu viens de le dire toi-même c'est une solution ! Et c'est bien la seule qu'il nous reste vu son état, alors laisse moi faire. Et puis cette pratique est courante ici alors il faudra t'y faire. s'exclama t'il, agacé par l'empathie ridicule de son jeune collègue.
- C'est vrai, tu as raison. Faisons ce qu'on a à faire, de toute façon ce n'est pas nous qui allons en décider autrement. soupira t-il en ouvrant le sac.

Exactement !
Et je vois bien que moi non plus je n'ai pas mon mot à dire !
Mais qui cela intéresserait de savoir ce que je pense ?
Certes, mon corps est gravement malade mais à qui la faute ?
Et puis mon esprit ne l'est pas, je suis encore capable d'entendre et de penser alors pourquoi me donner la mort ?
Mais ça vous n'y pensez pas, qui m'en donnerait un, a moi, madame numéro 378, une simple souris de laboratoire. »*

■ Des éléments de nature psychique

Comment le savoir-écrire s'est-il construit ? On peut repérer des éléments de nature psychique à l'œuvre à la fois durant l'apprentissage et dans la production de texte finale. Ces éléments seraient en lien avec sa division dont j'ai repéré des traces dans les tensions qui animent Nicolas, entre un désir de liberté et d'émancipation, et un désir de rester attaché à ceux qu'il aime, notamment sa mère. Je propose pour cet article de nous focaliser sur trois aspects. Commençons par la séparation que Nicolas évoque à plusieurs reprises durant nos entretiens.

En voici un exemple :

Nicolas : « *ouais j'ai mal vécu quelques trucs avant donc bon maintenant... je m'attache pas trop aux gens puis après ça va* »

Chercheuse : « *ok... tu sais te débrouiller de la séparation* »

Nicolas : « *voilà c'est ça parce que après quand on est trop lié à une personne et que malheureusement on est dû à se séparer heu... pas forcément relation amoureuse heu mais... heu c'est c'est chiant quoi.* »

Ainsi Nicolas va donc jusqu'à éviter le lien pour éviter la séparation. Continuons avec les relations intrafamiliales. Avant de trouver son projet final avec la souris, Nicolas a eu plusieurs autres projets, notamment celui autour d'un narrateur schizophrène. Alors qu'il évoque ce projet du schizophrène, Nicolas utilise ce topos pour évoquer sa famille.

Nicolas : « *en fait c'est un peu ça à la maison donc heu c'est tout le monde essaie de se... genre tout le monde sort son bouclier essaye de se défendre un peu tu vois mais heu... sans le vouloir on s'agresse tous un petit peu du coup ça fout une ambiance de merde quoi donc... et c'est un peu ça... c'est heu... du coup je me suis dit ouais... un schizophrène c'est un peu ça... si... on est tous unis mais heu c'est le bordel.* »

Les relations familiales sont décrites tout à la fois comme unies, fusionnelles, agressives et pathogènes. Et sa mère apparaît à plusieurs reprises aussi dans nos entretiens.

Chercheuse : « *elle te suit beaucoup* »

Nicolas : « *oui... acier (? [asjie]) et... enfin après c'est une mère c'est normal ... bon.* »

Le lien maternel serait donc dur comme le fer, pour filer la métaphore de son lapsus.

Comment ces trois éléments, à savoir : la douleur de la séparation, les relations intrafamiliales et le lien maternel seraient-ils constitutifs du savoir-écrire ?

■ **Conversion didactique**

Rappelons-nous la nouvelle de Nicolas, « Test médicale ». Il s'agit d'une souris de laboratoire qui meurt, comme ses parents sont morts, rendus malades par les expériences de laboratoire et euthanasiés.

On retrouve ici les trois éléments propres à la division de Nicolas. Partir est impossible, car la souris est retenue dans le laboratoire. Mais rester dans ce laboratoire, c'est être condamné à mourir. Le personnage principal, à savoir la souris, entretient des relations familiales mortifères.

En tant que souris, elle meurt parce qu'elle appartient à cette famille « *Alors sans espoir je reste là, dans ma prison dorée* » lit-on au début de la nouvelle. Cette expression « *prison dorée* » souligne l'ambivalence de la relation au lieu de vie familial : à la fois négative en tant que prison, et positive en tant que richesse et beauté, avec l'adjectif « *dorée* ». Et on retrouve ici l'ironie dont Nicolas a témoigné à maintes reprises durant la séquence que ce soit dans les cours ou dans nos entretiens. Cette ironie colore tragiquement la condition existentielle de la souris, personnage principal dont on peut supposer la projection de l'auteur. « Sa majesté le Moi » (Freud, 1908/2011, p.42) exploite avec passion, ou plutôt fantasme, le terrain de jeu de la fiction, comme formidable espace projectif.

Un an après l'écriture de cette nouvelle, je rencontre Nicolas dans un nouvel entretien dit d'après-coup qui permet de confronter mon hypothèse à son remaniement des événements. Je lui demande alors de lire à haute voix sa nouvelle. Au lieu de lire « *ma prison dorée* », il lira « *ma maison dorée* ». Ce lapsus me semble confirmer combien l'attachement est une question capitale et délicate pour lui.

Ainsi pour revenir à mes questions de départ, on peut penser à travers ce cas que l'apprentissage de l'écriture de fiction implique un investissement personnel de nature psychique. Ces éléments de nature psychique apparaîtraient dans l'écriture et dans sa situation d'apprentissage. Il y aurait donc conversion didactique chez l'élève. Autrement dit, le savoir-écrire se constituerait à partir d'éléments personnels et singuliers, la connaissance qualifiée d'universelle ou objective serait une construction personnelle enracinée dans les instances psychiques inconscientes animées par la tension de la division. Ainsi l'épreuve de l'apprentissage de l'écriture amènerait à une construction de savoir, singulière mais commune à tous. S'il y va d'une certaine « socialisation de la psyché (Beillerot, 1996, p.151), en revanche, elle produirait également un savoir totalement personnel, que j'ai qualifié de savoir intime.

■ **Savoir intime**

Faisons un rapide retour sur la génétique textuelle de cette nouvelle. On se souvient que Nicolas a eu plusieurs projets avant « Test médicale ». Pourquoi choisit-il « Test médicale » et non pas les autres projets ? Sont-ils des projets qui ne permettent pas de réaliser une nouvelle à chute ? Autrement dit sont-ils impropres à la conversion didactique, c'est-à-dire la création d'un savoir tressé sur des éléments de nature psychique ? Si oui pour quelles raisons ? Et sinon pourquoi Nicolas choisit-il « Test médicale » et pas un autre projet ? C'est ce que je propose d'examiner maintenant.

Nicolas envisage deux autres projets évoqués oralement et/ou écrits sous forme résumée. Le projet de l'arbre est le premier. Il s'agit d'un narrateur qui raconte sa vie, rend compte du changement dans son environnement : « *la modernisation de son quartier* », « *l'installation de la délinquance* », « *ses semblables aussi sont devenus vieux heu et y en a un qui est mort entretemps un autre a été tué heu* ». « *La nouvelle doit faire croire que c'est un vieillard qui raconte sa vie sauf que en fait c'est un arbre* », explique Nicolas. Le second projet est celui du schizophrène. « *Adrian entretient une relation plutôt tendu avec son coloc, il ne peut s'en séparer. et va donc voir une personne pour l'aider à résoudre ses problèmes en relations humaines. Jusqu'au jour où il dis à son psy qu'ils se sont séparé, l'autre est partie, ça va mieux maintenant. Il à gérés sa schizophrénie.* » Nicolas envisage en même temps son projet définitif sur cette souris enfermée dans un laboratoire et vouée aux expériences.

Au vu de ces trois scripts, les trois projets semblent pouvoir devenir une nouvelle à chute, puisque Nicolas a déjà prévu la double lecture et la chute finale. Certes entre un script jeté en quelques mots et la rédaction finale, il y a beaucoup de travail et donc de difficultés potentielles à traverser, mais avec mon regard *a posteriori*, il a su rédiger une nouvelle à chute. Ainsi la construction du savoir disciplinaire ne semble pas *a priori* impossible avec les autres projets.

S'agit-il alors du tressage d'éléments psychiques avec le savoir disciplinaire ? Autrement dit est-ce en lien avec la nature de ces éléments psychiques, plus ou moins propres ou impropres à être investis dans l'écriture ? Peut-être touchons-nous là une piste de réponse.

Ces trois projets partagent des ressemblances : disparition d'un héros, volonté d'être quelqu'un, révolte, lieu d'enfermement, etc. On repère des thèmes capables d'explorer la tension attachement/séparation. Il semble y avoir une succession de conversions didactiques liées aux projets antérieurs envisagés par Nicolas, comme autant de métamorphoses qui cherchent la forme la meilleure – ce sera le projet de la souris – pour traiter la tension attachement/séparation et la question identitaire, traces de sa division.

Quelles raisons font porter ce choix sur « Test médicale » et pas les autres ?

Écartons un projet rapidement. Nicolas abandonne le projet du vieillard, car il ressemble trop à « Mori », une nouvelle écrite par un ancien élève que va lire Viviane aux élèves pour leur donner des exemples de nouvelles d'autres élèves comme eux.

Le projet du schizophrène marquerait un virage dans ses diverses conversions. Nicolas imagine un narrateur accueillant un colocataire avec qui la relation se dégrade jusqu'au jour où celui-ci part et le héros-narrateur guérit alors de sa schizophrénie. Cette dimension malade est très personnelle, Nicolas précise qu'il pense au fonctionnement de sa famille quand il pense à cette maladie. Pourquoi ne rédige-t-il pas sa nouvelle à partir de ce script-là ?

J'émetts l'hypothèse que ce projet n'est pas complètement satisfaisant en raison du savoir intime qui serait en jeu. Si on écoute ce script, on entend que le héros peut guérir, que la fin peut être heureuse, ainsi se lirait la position vis-à-vis de la jouissance envisagée par le texte. Et c'est peut-être cela qui n'est pas atteignable (encore).

Deux éléments sont trouvés : la maladie et le double, que Nicolas semble fondre en un seul dans une énième conversion, celle du projet de la souris. Le thème de la maladie se métamorphoserait en maladie physique inoculée par les tests, dans le projet de la souris. Et le thème du double se transformerait en figure de style : la personnification de la maladie, puisque le texte parle de « *ma maladie et moi* ».

Ce travail littéraire serait aussi psychique, car la position vis-à-vis de la jouissance est toute autre : ici on serait voué à mourir en raison de l'enfermement familial et la révolte serait impossible. Le savoir intime travaillé par le texte aurait donné la direction littéraire à prendre et engagé le sujet-élève, Nicolas, dans une refonte de ses autres projets et notamment celui du schizophrène.

Le savoir intime est un autre type de savoir produit durant l'écriture de la nouvelle à chute. Il serait plus ou moins conscient et porterait sur le (re)positionnement du sujet face à la jouissance. Pour l'heure, le savoir intime de Nicolas demeure sombre. Dans ce projet final, la discorde familiale décrite par Nicolas serait convertie en maladie qui ronge l'ensemble de la famille. L'attachement est littéralement toxique et la séparation impossible, la souris est enfermée dans une « *prison dorée* ». La tonalité de la nouvelle est funeste.

Ainsi au sein de cet investissement personnel sous la forme d'éléments de nature psychique, dans l'apprentissage de l'écriture, on peut concevoir que se produit un savoir intime en même temps qu'un savoir disciplinaire. La discussion peut alors porter sur les enjeux psychiques que soulève cette double construction. Si apprendre à écrire conduit à se positionner vis-à-vis de la jouissance, on imagine les chemins douloureux ou malheureux dans lesquels peut être amené le sujet-élève et par voie de conséquence considérer que l'impact du savoir intime peut être un paramètre d'empêchement ou de facilitation de l'apprentissage.

C'est la direction que nous invite à suivre Jacky Beillerot (1996, p.151) : « Si l'éducation peut être définie comme la socialisation de la psyché et si le rapport au savoir peut être envisagé comme le processus de production d'un savoir appris et selon ce que l'histoire psychosociale autorise, alors les études du rapport au savoir consisteraient à comprendre les modalités par lesquelles un sujet passe du savoir/ne pas savoir du désir de l'autre, à une socialisation par les savoirs. » Le savoir intime pourrait être un élément qui distingue dans un grain fin, des étapes dans cette histoire psychosociale. Avec le(s) positionnement(s) et repositionnement(s) face à la jouissance de l'inconscient, ces étapes diraient ce que l'histoire psychosociale autorise ou n'autorise pas.

■ **Un an plus tard : l'après-coup**

Mon hypothèse va se confronter au remaniement des événements par Nicolas lors de notre entretien un an plus tard.

Nous avons déjà abordé un peu l'après-coup de Nicolas. On se rappelle son lapsus lors de l'oralisation de sa nouvelle durant l'après-coup « *dans ma prison dorée* » est remplacée par « *dans ma maison dorée* ». Le laboratoire mortifère devient la maison de la souris.

Le temps passé nous donne la mesure du poids de ce qui a fait sens et peut encore faire sens dans cette nouvelle. Voici quelques éléments supplémentaires.

Je retrouve Nicolas dans une humeur très pessimiste. Il s'inquiète du baccalauréat qui arrive et il n'a pas fini son rapport de stage. Quand il relit sa nouvelle, il lui voit plein de défauts. Elle est triste selon lui et elle reflète sa vision des choses : la société maltraite les animaux, et prive de liberté. Dans le même esprit, Nicolas n'aime pas le traintrain de la vie et considère dangereuse, voire criminelle, la répétition des gestes qui peut confiner à un conditionnement et une perte de l'autonomie. Ainsi, il juge l'apprentissage, comme une entrave à la liberté individuelle, et l'école, dangereuse. La famille est considérée avec la même ambivalence. On ne la choisit pas. Des enfants n'aiment pas leurs parents. Cependant, s'il est très dur de vivre avec des gens qu'on n'apprécie pas, continuer de guerroyer avec est impossible car « *on se détruit quoi...* » continue-t-il de façon générale.

Pourtant Nicolas envisage aussi la vie de façon positive. Le bonheur passe par le voyage qui permet de découvrir et éviter le traintrain.

Alors quid du BTS et du départ en Angleterre s'il n'obtient pas le bac ? Il envisage une année sabbatique. Tant pis pour le projet en Angleterre, il en fait un regret modéré à la mesure de son investissement : ne pas travailler à l'école permet de ne pas regretter l'échec au bac et les études en Angleterre ensuite. Pour éviter « *un gros coup au moral* », il vaut mieux laisser faire sans s'investir. Finalement s'il refuse de se séparer, il refuse aussi de s'attacher, notamment à ses projets. La fuite semble être la position choisie.

Cet après-coup, sombre, de Nicolas va dans le sens de ma proposition de lecture des processus à l'œuvre dans l'écriture de cette nouvelle : Nicolas semble habité par un profond pessimisme et c'est ce savoir intime là toujours présent semble-t-il, qui aurait orienté ses choix littéraires vers certaines trouvailles narratives permettant de « dire » ce savoir intime. Et ce faisant Nicolas a produit un texte et construit un savoir-écrire.

■ **Comparaison avec les autres cas**

Trois autres cas dans lesquels j'ai repéré des éléments de nature psychique dans la construction de savoir, soit la conversion didactique mais aussi la création d'un savoir intime, soutiennent mon travail.

Ainsi Luc semble être tendu par le désir d'être soi et d'être aussi loyal à autrui. Dans sa nouvelle « La promenade arrive ! Promenade is coming ! », on reconnaît l'univers de Jon Snow héros de *Game of Thrones* qui cherche son chien-loup. La chute nous apprendra qu'il s'agit d'un petit garçon qui joue avec son chien à être Jon Snow. Et Luc parviendra à écrire sa nouvelle en concluant que « *si on veut s'inspirer faut s'inspirer mais sans trop s'inspirer non plus* », savoir intime qui semble s'appliquer aussi à ses choix d'orientation.

Soleil se caractériserait par une tension entre relation et solitude, c'est avec l'autre que l'existence est possible. Sa nouvelle « Inséparables » raconte l'histoire d'un amoureux seul sur un banc : celle qu'il aime vient de le laisser là et a rejoint un homme « *familier* », on apprend à la fin qu'il s'agit d'un doudou oublié sur le banc par une petite fille, en rejoignant son papa. Dans ce texte, Soleil déploie la question de l'amour paternel : « *les petites filles elles adorent leur papa* » dira-t-elle. Du coup, il s'agit pour elle de toujours rester en lien et avec tous. Ainsi irait son savoir intime.

Blow semble tendu entre mourir et jouir, à la suite de l'épreuve douloureuse de la perte durant l'enfance. Sa nouvelle « Doroppu » évoque le saut en parachute du héros et la peur qui le traverse. La chute nous apprend qu'il s'agit en réalité d'une goutte d'eau qui tombe dans la mer. Habitué à écrire de façon « *trash* », c'est-à-dire sur des sujets durs, il prend un abord plus doux et poétique ici : « *j'avais envie de surprendre* » dira-t-il. Et la mort cette fois-ci n'est pas au rendez-vous, ainsi son savoir intime changerait-il aussi.

Ces trois autres cas iraient dans le sens de mes propositions de réponse, à savoir qu'un travail psychique a pu produire d'une part une conversion didactique construisant un savoir disciplinaire et d'autre part un savoir intime.

■ *Trois savoirs dans l'apprentissage de l'écriture*

Je propose une modélisation de l'écriture qui placerait l'élève dans la situation du discours de l'hystérique (Lacan, 1971, p.8). C'est le manque à être qui met le sujet divisé en action. Le sujet-élève produit du savoir, deux types de savoirs : du savoir disciplinaire et du savoir intime, qui par fantasme mettent en scène littéralement et littérairement ce manque à être. Par exemple, Nicolas met en scène par ses mots cet emprisonnement mortifère. Ainsi on peut penser les liens entre trois savoirs : inconscient, intime et disciplinaire.

L'écriture impulse un travail psychique depuis le savoir de l'inconscient, du fait qu'elle met les élèves au travail sur leurs signifiants. Ce travail produit le savoir de l'écriture via la conversion didactique ; il produit aussi le savoir-intime : stratégie ou remaniement vis-à-vis de la jouissance face au désir de l'inconscient.

Conclusion

Au terme de cette réflexion, je dirais que le phénomène d'apprentissage de l'écriture s'opère avec un investissement de nature psychique en lien avec la division du sujet et sa manière singulière d'entrer dans le langage qui fait à la fois le manque et le désir en lui. Cet investissement personnel est un travail psychique qui crée deux types de savoirs.

Le premier type de savoir serait celui de la conversion didactique autrement dit la constitution d'un savoir disciplinaire, ici le savoir-écrire, inextricablement cousu dans la singularité du sujet, dans sa division, et tentant de la combler et de la refermer. Le deuxième type de savoir serait celui du savoir intime qui positionnerait le sujet vis-à-vis de sa jouissance.

J'ai tâché d'aller un peu plus loin et de comprendre pourquoi la conversion didactique prend telle forme ou telle autre dans le processus de l'écriture, où savoir et production sont indissociables. C'est le contenu du savoir intime qui nous donne l'indice de la forme choisie par le sujet. Car le savoir intime est délesté du savoir disciplinaire. C'est un savoir concernant la stratégie du sujet

vis-à-vis de la jouissance, qui va circonscrire aussi la forme du savoir disciplinaire. Le savoir disciplinaire aurait pour condition d'existence de satisfaire le sujet de façon inconsciente.

L'écriture et son apprentissage engagent un travail psychique, sur les signifiants, autrement dit sur le savoir de l'inconscient et c'est depuis ce savoir de l'inconscient que sont produits et le savoir intime et le savoir disciplinaire.

Parce que l'écriture met l'élève en situation de manipuler ses propres signifiants, elle interroge toujours sa position vis-à-vis de la jouissance de l'inconscient. Nicolas peut juger que la révolte désirée est vouée à l'échec, il peut aussi un jour juger que la séparation est possible et que d'autres attachements ne sont plus à craindre. On peut penser alors que les conditions de son apprentissage seront différentes. L'apprentissage de l'écriture ne cesserait donc jamais.

Ces résultats sont le fruit d'une construction de cas qui relève de ma responsabilité de chercheuse. Dans le champ des sciences humaines, l'épistémologie du savoir est une épistémologie de l'écriture scientifique (Ben Slama, 1992). En tant que sujet divisé, singulier et assujéti, il m'apparaît que l'écriture de ma thèse serait aussi liée à ces trois savoirs. Le savoir pour la recherche est celui que j'ai présenté ci-dessus. Le savoir de l'inconscient – si tant est que je peux y accéder – relierait chez moi écriture, puissance de création et maternité. Quant au savoir intime issu de ce travail d'écriture, il confirme une certaine stratégie vis-à-vis de ma jouissance : l'écriture est un mode d'accès à la vérité en tant que vérité de l'expérience intérieure, et au savoir qui se voudrait plus généralisateur. Exister, c'est écrire et c'est savoir. Mon contretransfert dans la menée de cette thèse prendrait racine dans une recherche de congruence entre vie intime, réflexive et publique.

Le travail psychique de l'écriture impacte Nicolas, Blow, Soleil, Luc et moi-même. C'est en cela qu'on peut dire que l'apprentissage de l'écriture est une formation tout au long de la vie.

Références

BARDIN Laurence (2009), *L'analyse de contenu*, Paris, Presses universitaires de France.

BEILLEROT Jacky (1996), « Notes sur le modus operandi du rapport au savoir », dans Jacky Beillerot, Chantal Blanchard-Laville & Nicole Mosconi (éds.), *Pour une clinique du rapport au savoir*, Paris, L'Harmattan, p.145-159.

BEN SLAMA Fethi (1999), « La question du contre-transfert dans la recherche », dans Claude Revault d'Allonnes et al., *La démarche clinique en sciences humaines : documents, méthodes, problèmes*, Paris, Dunod, p.139-153.

BUZNIC-BOURGEOACQ Pablo (2005), « L'expérience de l'enseignant et ses implications didactiques : une étude de cas en EPS », communication présentée au 5^e colloque international, *Recherche et Formation*, Nantes (France).

BUZNIC-BOURGEOACQ Pablo (2015), « La conversion didactique : de l'expérience personnelle du sujet à l'activité didactique de l'enseignant », *TransFormations. Recherches en éducation des adultes*, n°13-14, En ligne <http://www.trigone.univ-lille1.fr>

BUZNIC-BOURGEOACQ Pablo, TERRISSE André & LESTEL Ghislaine (2008), « Expérience personnelle et expérience professionnelle dans l'enseignement de l'EPS : deux études de cas contrastées en didactique clinique », *Éducation et didactique*, vol.2, n°3, p.7-95, En ligne doi.org/10.4000/educationdidactique.366

CADIOU Sandra (2016, novembre), « Conversion didactique en écriture de la fiction », poster présenté au colloque *Savoir(s) et Sujet(s) dans la formation aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*, ESPE Saint Agne, Toulouse (France), En ligne <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr>

CADIOU Sandra (2018), *Didactique clinique de l'écriture de fiction en lycée professionnel : division du sujet et conversion didactique dans l'apprentissage*, Thèse de doctorat non publiée, UT2J, Toulouse, En ligne <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr>

CARNUS Marie-France & TERRISSE André (2009), *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive, EPS quels enjeux de savoirs ?*, Paris, De Boeck.

CARNUS Marie-France & TERRISSE André (2013), *Didactique clinique de l'EPS : le sujet enseignant en question*, Paris, Éditions EP&S.

CHABANNE Jean-Charles & DUFAYS Jean-Claude (2011), « Parler et écrire sur les œuvres littéraires et artistiques : contours et enjeux d'une problématique », *Pratiques, Parler et écrire sur les œuvres : une approche interdidactique des enseignements artistiques et culturels*, n°43, p.7-29, En ligne <https://journals.openedition.org>

DEVEREUX George (1967/1994), *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Aubier. Traduction française par Hourya Sinaceur.

FREUD Sigmund (1908), « Der Dichter und das Phantasieren », Berlin, *Neue Revue*. Traduction française par Bertrand Féron : « Le créateur littéraire et la fantaisie » dans *L'inquiétante étrangeté et autres essais*, Paris, Gallimard, 2011, p. 29-47.

FREUD Sigmund (1917), « Die Fixierung an das Trauma, das Unbewusst », Vienne, Hugo Heller. Traduction française par Samuel Jankélévitch : « Rattachement à une action traumatique. L'inconscient » dans *Introduction à la psychanalyse*, Paris, Payot & Rivages, 2010, p.329-344.

LAPLANCHE Jean & PONTALIS Jean-Bertrand (2009), *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris, Presses universitaires de France (5^e édition).

LACAN Jacques

— (1966/1970), *Écrits 1*, Paris, Seuil.

— (1966/1971), *Écrits 2*, Paris, Seuil.

— (1971), *Séminaire 18 : D'un discours qui ne serait pas du semblant*, Paris, En ligne <http://staferla.free.fr>

— (1972/2001), « L'étourdit », dans *Autres écrits*, Paris, Seuil, p.449-495.